

Пом. асс. Кирил БАРБАРЕЕВ
Педагошки факултет
Штип

РАЗВОЈОТ НА ПРЕДУЧИЛИШНИОТ КУРИКУЛУМ СО ПОСЕБЕН ОСВРТ НА КУРИКУЛУМОТ - DESIRABLE OUTCOMES - ПОСАКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ

Abstract: This theme shows the phases of the preschool curriculum development according to with the process of the educational systems are realized.

According to the research that was made by Smith & James in USA & England, the efficiency of every each educational model depends from the model "educator" The desirable outcome curriculum is based on practice. The learning program gives opportunities for children development, their skills & concepts.

The results are divided in 6 (six) different subjects : self & social development, language & literature, mathematics, meaning & understanding the world, physical development, creative development.

Key words: preschool curriculum, desirable outcomes, development, inspection.

За разлика од другите педагошки дисциплини, предучилишната педагогија својот најголем подем го доживеа во 60-тите години од минатиот век. Во тој период се појавуваат и најголемиот број модели на програми наменети за децата од раната и од предучилишната возраст. Ако во „првата половина на 20-век е извршена консолидација на основното и средношколското образование, сега сè повеќе се посветува внимание на едукативните можности на оние степени на образование што не се задолжителни, односно на предучилишното, од една страна, и на високото, од друга страна“ (Каменов, 1982, стр. 11).

Во најголемиот број земји од Западна Европа, свртувањето кон предучилишната педагогија значеше и потреба за проширување на возрастните граници што ги опфаќа воспитно-образовниот систем

во целина, и тоа во двата правци. Исто така, на тоа влијаеја и достигнувањата на развојната психологија.

Долго време, на периодот на детството и на децата, воопшто, не им се посветувало доволно внимание. Со забележување на разликите што постоеле помеѓу малите деца и оние повозрасните, како и на потребата од нивно вклучување во одредена институција, се појавуваат и развиваат првите програмски алтернативи за децата од предучилишна возраст. Носителите на првите модели на воспитно-образовна работа се „раководеле од своите интуитивни чувства за природата на децата од предучилишна возраст“ (Spodek & Clark Brown, 1993, стр. 91) бидејќи во тоа време сè уште не постоеле јасно утврдени теории што се однесувале на развојните карактеристики на децата од таа возраст. Меѓутоа постоеле верувања дека искуствата со кои тие се стекнуваат можат да влијаат во понатамошниот развој на нивната личност. Токму поради тоа, пионерите во оваа област, при креирањето на своите уникатни модели на воспитно-образовна работа, не се повикувале на некоја теорија за детскиот развој, туку се потпирале на одредени погледи за детството и за процесот на учењето во предучилишниот период.

Развојот и усовршувањето на моделите на програми според кои се остварувал и сè уште се остварува воспитно-образовниот процес во предучилишните установи може да се подели во неколку фази.

Во првата фаза ги вклучуваме почетните, историски модели на воспитно-образовна работа. Тоа се моделите што биле развиени од Оберлин (Jean Frederik Oberlin), во Франција. Овен (Robert Owen), во Англија, и Фребел (Friedrich Froebel), во Германија. Тие модели на воспитно-образовна работа се засновале на експлицитни претпоставки и на одредени интуитивни погледи и сваќања за природата на детето и детството, бидејќи во тој период сè уште не постоела некоја значајна научна студија што се однесувала на човековиот развој.

Втората фаза ја карактеризираат влијанијата на научните постигнувања за детскиот развој и учења во предучилишниот период. Репрезенти на оваа фаза се креаторите на одредени модели на воспитно-образовна работа од првата половина на 20-век, а најзначаен претставник е Монтесори (Marija Montessori), која извршила влијание на сите подоцнежни модели на воспитно-образовна работа наменети за предучилишните и училишните деца во Европа и во светот. Во оваа фаза се вбројуваат и Штајнер (Rudolf Steiner), Мек-Милан (Margaret McMillan), движењето (reform kindergarten

movement) во Америка, Рецио Емилија (Regio Emilia), во Италија, и други.

Третата фаза го опфаќа периодот на 60-тите и 70-тите години од минатиот век, кога се појавуваат и најголемиот број модели на воспитно-образовна работа наменети за децата од предучилишна и училишна возраст. Во оваа фаза се вбројуваат интервентните програми (прва и втора генерација), експерименталните и компензациските програми.

Тие модели на воспитно-образовна работа се засноваа на различните претпоставки за детскиот развој и учење во предучилишниот период. Тие биле под големо влијание на достигнувањата на развојната психологија, поконкретно на истражувањата на J. Piaget, J. Bruner, J. McV. Hunt, B. Bloom, W. Sluckin, E. Erikson, кои се однесувале на развојните карактеристики и на можностите на децата во предучилишниот период (пластичноста на нервниот систем, нестабилноста на интелигенцијата во таа возраст, нивните неискористени интелектуални потенцијали и потребата од нивно перманентно водење и насочување, периодите на осетливост, влијанието на средината, потребата од воспоставување рамнотежа помеѓу физичките, менталните и социјалните влијанија итн.).

Курентната состојба во предучилишното воспитание и образование ја репрезентира четвртата фаза во развојот на моделите на воспитно-образовна работа наменети за предучилишните деца. И покрај тоа што постојат многу иницијативи за усовршување на постојните модели на програми, во оваа фаза сè уште не е направен ниту еден нов модел на програма што се заснова на сосема нови, досега непознати, теоретски или филозофски основ. Сè повеќе се забележуваат разлики и програмски варијации во рамките на еден ист модел на воспитно-образовна работа отколку помеѓу различните модели на воспитно-образовна работа. Тие промени главно се условени од средината каде што теоретскиот модел на програма се применува. Воспитувачите и наставниците повеќе не му робуваат на теоретскиот модел на програма, кој различно функционира во различни предучилишни установи или училишта. Постојниот модел на програма тие го приспособуваат на воспитно-образовната практика во сопствената воспитно-образовна група или одделение, со одредена група на деца, во одредени услови во кои тој се остварува итн. Затоа се појавуваат и разлики помеѓу теоретскиот и реалниот модел на воспитно-образовна работа. Разликите што се појавуваат во реалниот модел, во голема мера, се условени од воспитувачите и наставниците. Според истражувањата на Smith и James, во САД и

Англија, ефикасноста на секој одделен модел на воспитно-образовна работа многу повеќе зависи од поединечните воспитувачи во рамките на ист модел на воспитно-образовна работа, отколку од самиот модел. За успешно остварување на еден модел, многу поважен станува „*моделот воспитувач*“, а не „*моделот на воспитно-образовна работа*“ Разликите се директно условени од воспитувачите и наставниците (Spodek & Clark Brown, 1993, стр. 100).

Во 1986 година во САД, NAEYC (National Association for the ducation of Young Children), Националната асоцијација за воспитание и образование на децата од 0-8 години, го донесе документот Developmentally Appropriate practice in Early Childhood Programs serving Children from Birth through age 8, (според Bredekamp, во Spodek & Clark Brown, 1993, стр. 101). Овој документ содржи одредени заклучоци, дополнителен материјал и насоки при конституирањето нов модел на воспитно-образовна работа, кои се однесуваат на „соодветната развојна практика“ за децата од предучилишна возраст. Оттогаш тој документ претставува единствениот стандард врз основа на кој се преценува квалитетот на некоја програма во САД. Меѓутоа присутни се и критички забелешки упатени до Националната асоцијација за издигнување на „соодветната развојност“ како единствен критериум за проценување на квалитетот на програмите за децата од предучилишна возраст.

Според Spodek, „развојноста е само една од трите димензии што секој модел на воспитно-образовна работа треба да ги поседува. Другите две се однесуваат на културната димензија и на значењето како димензија. Културната димензија треба да ги земе предвид општествените вредности и да претставува одраз на она што ние сакаме детето да биде. Значењето како димензија се однесува на верувањата што му се потребни на детето во сегашниот живот и на она што ќе му биде потребно за постигнување успех во иднина“ (Сподек & Цларк Броџн, 1993, стр. 101).

Се поставува прашањето: **Како е возможно да направиш план и да го следиш кога им предаваш на мали деца?**

Децата се многу спонтани, сосема непредвидливи, нивните интереси се краткотрајни, променливи и брзо минливи. Планот за реализација на која било возраст е комплициран. Философијата и теориите се водечки прирачници на воспитувачите и наставниците при составувањето на планот.

Ефектите од примената на моделите на воспитно-образовна работа, условија и системски промени во одделни воспитно-образовни системи.

Овде ќе се задржам повеќе на развојните тенденции кај моделите на програми од 90-тите години со посебен осврт на моделите во САД.

Важен чекор во развојот на предучилишниот курикулум и во изборот на најдобрата пракса беше извештајот на Рамболд, „Румболд репорт“ – „Starting with quality“. Одборот Рамболд беше формиран за да го разгледа квалитетот на едукативните искуства кои што би требале да бидат понудени на деца од 3 - 4 годишна возраст. Многу од овие искуства се означени како фундаментални за понатамошниот развој на децата. Тие спознаа дека процесот на едуцирање-како децата учат е неделив од тоа што децата учат во однос на содржината. Во однос на овој контекст тие ги дадоа основните правци во развојот на образованието на децата под 5 години. Децата треба да се образуваат во стимулативна средина каде што можат да ги следат своите инстинкти и интереси, слободни од инструкциите на возрасните. Содржината на образованието треба да произлезе од интересите на децата и нивните способности.

Одборот Рамболд (Rumbold Committee) подвлекува 8 области на учење соодветни за децата од предучилишна возраст:

1. **Естетско и креативно** : уметност, дизајн, музика, игра, драма, вештини и тн;
2. **Морално и социјално** : се однесува на луѓето кои живееле некогаш и денес;
3. **Јазик и литература** : зборување, слушање и пишување;
4. **Математика** : учење за форма, простор и позиција;
5. **Физички развој** : развивање на моторните способности, физичка контрола, координација. Подучување кон активен и здрав живот;
6. **Наука** : осмислување на децата кон внимателно набљудување, тестирање на сопствените идеи. Преку овие активности важни се можностите за дискусија, моделирање, сликање и сл.;
7. **Духовно и морално воспитување** : се однесува на развојот и согледувањето на важноста на човечкиот живот, развојот на самодовербата и чувството за добро и лошо;

8. **Технологија** : *активностите на употреба на електронска опрема како: калкулатори, компјутери, играчки на програмирање и сл.*

ПРЕДУЧИЛИШНИОТ КУРИКУЛУМ - ПОСАКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ (Desirable Outcomes)

Овој курикулум се базира на серија посакувани вредности кои се остваруваат по пат на пракса. Програмата за учење преку установата треба да им овозможи на децата развој на нивните вештини и концепти. Резултатите се поделени во 6 различни области кои одговараат на 9 области на учење зацртани од одборот Рамболд (Rumbold Committee, 1990):

ОБЛАСТИ НА УЧЕЊЕ

- *Личен и социјален развој;*
- *Јазик и литература;*
- *Математика;*
- *Значење и разбирање на светот;*
- *Физички развој;*
- *Креативен развој.*

Секоја област има своја основа за развојот на вештините и концептите кои треба да ги развијат децата од предучилишна возраст. Сите државни училишта кои се платени од страна на владата се обврзани законски да го спроведуваат националниот курикулум. За да бидат доделени државни фондови установите мора да докажат дека го спроведуваат **Desirable Outcomes** курикулумот. Тоа се прави по пат на инспекција. Целта на инспекцијата е да се процени дали едукативната програма се одвива во насока која што ги опфаќа сите 6 области на учење. Тоа е многу важно.

Инспекцијата треба да констатира дека има позитивна интеракција помеѓу возрасните и децата, и дека оваа интеракција го движи детското учење во позитивна насока.

Потребен е доказ дека сите 6 области се покриени. Посебно се проверуваат јазикот и литературата, математика, личниот и социјален развој.

Доказ дека сите деца имаат учество во курикулумот.

На крајот се прави извештај врз основа на увидувањата и во него можат да бидат напишани следните три увидувања:

1. Образованието е прифатливо во проследувањето на курикулумот Desirable Outcomes (посакувани резултати). Следната инспекција ќе се изврши за временски период од 2 до 4 години.
2. Има некои слабости во проследувањето на курикулумот, но гледано како целина е прифатливо. Следната инспекција би била за 1 до 2 години;
3. Проследувањето на курикулумот не е прифатливо за учење на децата.

Се информира секретарот на државата кој ја носи крајната одлука. Установата е одговорна да го достави односно да го направи достапен извештајот за родителите за навремено да бидат согледани клучните точки.

Користена литература

Sally Neaum & Jill Tallack, (1997) Good Practice in implementing the Preschool Curriculum, London: Stanly Thornes (publishers) Ltd.

Дамовска Лена, (2001), Компатибилноста на предучилишното со основното воспитание и образование, Скопје: Круг

Evelyn Weber, (1994) Ideas influencing Early Chidhood Education-A theoretical analysis, New York & London: Teachers College Press